

Línea Temática 2: Articulación de la Educación Superior con la enseñanza media

Noviembre
14 -15 -16
2018



VIII CLABES
PANAMÁ - 2018

Octava Conferencia
Latinoamericana
sobre el Abandono
en la Educación Superior

CONSTRUCCIÓN Y VALIDACIÓN DE UN INSTRUMENTO PARA MEDIR HABILIDADES PSICOSOCIALES FAVORECEDORAS DE LA ADAPTACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Línea Temática 2: Articulación de la educación superior con las enseñanzas medias.

Carrasco Salinas, Natacha
Universidad Católica de la Santísima Concepción - Chile
natacha@ucsc.cl

Paz Céspedes, Cárdenas
Universidad Católica de la Santísima Concepción - Chile
paz.cespedes@ucsc.cl

Resumen. El Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, PACE UCSC, centra sus esfuerzos en acompañar a jóvenes con talento académico durante la transición de enseñanza media a superior, promoviendo su sana adaptación. Lo cual ha incluido el monitoreo tanto del desempeño académico, como también de las debilidades psicosociales que presentan en primer año de universidad; no solo para promover la superación de estas, sino que también para preparar oportunamente a futuras generaciones para enfrentarlas. Es así como entre las habilidades mayormente debilitadas se han encontrado: la madurez vocacional, las habilidades sociales y emocionales, el autocontrol del aprendizaje, la tolerancia a la frustración, la motivación hacia el aprendizaje y las habilidades comunicativas. Ante esta dificultad el PACE UCSC construyó y validó un instrumento cuyo objetivo es evaluar en forma abreviada el nivel de desarrollo de las habilidades psicosociales mencionadas anteriormente, consideradas como necesarias para la adaptación en educación superior; el instrumento fue aplicado como estrategia diagnóstica para guiar el diseño de acciones de preparación en la etapa previa: la enseñanza media. Las habilidades medidas por el test fueron seleccionadas con base en la experiencia contextual y nacional vertida en los lineamientos brindados por el Ministerio de Educación; y el diseño de reactivos fue realizado a partir de revisión teórica, sustentada principalmente en aportes de la psicología educacional. La metodología para lograr distintos tipos de validez incluyó, en primer lugar, el juicio de expertos para obtener validez de contenido; y posteriormente, el desarrollo de un estudio cuantitativo, transversal y correlacional; para obtener validez de constructo. La muestra estuvo compuesta por 2705 estudiantes de 3° y 4° año de enseñanza media distribuidos en 26 liceos de la Región del Biobío. Los resultados demuestran que la escala total tiene una fiabilidad mayor a 0,8 y el análisis factorial exploratorio arroja 6 dimensiones, de las cuales 3 alcanzan fiabilidad aceptable y 3 son perfectibles. En síntesis, la presente ponencia pretende

dar a conocer el proceso de construcción, las propiedades psicométricas y las ventajas de contar con un instrumento para medir habilidades psicosociales que resultan imprescindibles para superar los desafíos de la educación superior.

Palabras Clave: Habilidades Psicosociales, Transición a Educación Superior, Preparación en la Enseñanza Media.

1. Contexto y problemática

El año 2014 el Ministerio de Educación en Chile (MINEDUC) dio inicio a un programa de acceso a la educación superior (PACE), caracterizado por apuntar a la restitución de este derecho a aquellos sectores de la población que se encuentran desventajados en cuanto a oportunidades, y que, no obstante, demuestran mérito o talento académico en relación con su grupo de pares. Concretamente, la población objetivo de este programa posee, en su mayoría, una situación socioeconómica baja, debilidad en la cobertura del currículum implementado por las escuelas de nivel medio a las que asisten (correspondiente al 9° a 12° año de educación formal), lejanía respecto de las principales urbes, entre otros.

Debido a lo anterior, el MINEDUC busca disminuir la brecha existente entre el perfil de egreso de enseñanza media de estos estudiantes y el perfil de ingreso requerido para la educación superior; aumentando así la equidad, diversidad y calidad de esta (MINEDUC, 2018). Para lograrlo, el PACE incluye en sus lineamientos la preparación tanto académica como psicoeducativa, de jóvenes en sus dos últimos años de enseñanza media, y durante su primer año de estudios superiores. Cómo llevar a cabo este acompañamiento de manera óptima y efectiva para los y las estudiantes, es el principal motor que motiva a la construcción de un instrumento para medir habilidades psicosociales que favorezcan la adaptación en educación superior.

A su vez, la UCSC asume entre los elementos de su sello identitario, el respeto por la dignidad de la persona humana y la búsqueda de excelencia en su quehacer (Dirección de Gestión Estratégica, 2017), motivo por el cual promueve el desarrollo pleno de estudiantes pertenecientes al PACE a través de intervenciones con exigentes estándares de calidad; por lo que estudiar las propiedades psicométricas y buscar la validez de los instrumentos utilizados en el programa, se vuelve una tarea primordial.

Aunado a los objetivos propios del programa y la universidad, se encuentra el hecho de que las investigaciones en torno a la adaptación en educación superior se han enfocado mayormente en el fenómeno de la deserción y los causales vinculados a ella, identificando entre éstos variables de índole académica y personal-emocional (Pérez, Cobo, Matos, Hernández, Del Valle y Díaz, 2017; Matus, Landa y Kuhne, 2015). Esto, además, ha sido confirmado a lo largo de la implementación del PACE en la UCSC, donde se ha observado que los y las estudiantes que ingresan a educación superior, presentan dificultades preocupantes a nivel de currículum académico, sin embargo, demuestran igualmente debilidades no menos significativas a nivel socioemocional, área que, por tradición, recibe menor importancia en las mallas curriculares y, por ende, es también menos valorada por los mismos estudiantes.

Es así como, en línea con las orientaciones técnicas brindadas por el MINEDUC (2018) y con base en la experiencia acumulada, el PACE UCSC decidió crear un instrumento

focalizado que permita realizar una aproximación, de manera rápida y fácilmente comprensible, acerca del grado de desarrollo de algunas habilidades psicosociales en estudiantes de enseñanza media, que posibilite el diseño de acciones de preparación fundamentadas. La determinación de esas habilidades estuvo dada, por una parte, porque han sido mayormente destacadas como necesarias por parte de profesionales de las escuelas, y, por otra, debido a que se han observado especialmente debilitadas en estudiantes que ingresan a esta universidad vía PACE, así como en otros estudios del campo (Barojas y Martínez, 2013; Troncoso, Rojas y Gajardo, 2016; Pozos, Preciado, Acosta, Aguilera y Delgado, 2014), por lo que se pretende fortalecer dichas competencias desde la fase previa a la superior. A saber, las habilidades son: Madurez vocacional, Habilidades socioemocionales, Autocontrol del aprendizaje, Manejo de la frustración, Motivación hacia el aprendizaje y Habilidades comunicativas.

Se habla de una aproximación en tanto que el instrumento no pretende ser un dispositivo de diagnóstico profundo del estado socioemocional o psicológico de los y las jóvenes, sino más bien funcionar como un lente que posibilite detectar en forma abreviada, a través de la indagación de conductas concretas, el área de competencias que requiera un mayor foco de intervención por parte del programa.

2. Objetivo

Sentados los antecedentes de este estudio, el objetivo del presente trabajo es dar a conocer el proceso de construcción y las propiedades psicométricas del Test de Habilidades Psicosociales del PACE UCSC, como una forma de aportar a la labor que se realiza en torno a la preparación de estudiantes para una sana adaptación en la educación superior.

3. Metodología: La construcción del instrumento

Para construir el instrumento se procedió, en primer lugar, a realizar una revisión teórica de las principales variables o habilidades detectadas como necesarias, a raíz de los diagnósticos previos del programa. Posteriormente, se definió operacionalmente las variables y, en base a ello, se diseñaron los reactivos o índices de primer orden, que posibilitaran, a través de su agrupación, acceder a las variables o índices de segundo orden, es decir, las habilidades que no es posible medir en forma directa (Canales, 2006). La redacción de los reactivos se sometió a revisión o validación interna en forma constante de parte de las coordinadoras y profesionales vinculados a la intervención en el programa, en orden a lograr mayor comprensión para los y las estudiantes.

Efectuado el diseño inicial del instrumento, fue sometido a Juicio de expertos, donde se solicitó colaboración a 5 especialistas del área psicosocial, a quienes se les expusieron definiciones teóricas y operacionales de las dimensiones del test, contestando una pauta de evaluación en la cual debieron puntuar, para cada ítem y dimensión, los aspectos de claridad, coherencia y relevancia. Así también, los expertos entregaron sugerencias que dotaron de mayor calidad a los ítems, centradas principalmente en la dificultad de medir fenómenos socioemocionales en forma abreviada; motivo por el que las dimensiones o habilidades

fueron nombradas de manera aterrizada, dejando en claro su carácter de ‘aproximación’ y no ‘diagnóstico exhaustivo’ de los constructos medidos.

Luego de incorporadas las sugerencias, se aplicó un piloto a 151 estudiantes de 3° y 4° año medio, pertenecientes a una escuela participante del programa, donde se observó una comprensión fluida de los reactivos. El instrumento resultante estuvo compuesto por 6 dimensiones iniciales, que a saber son: Autocontrol del aprendizaje, Madurez vocacional, Respuesta positiva a la frustración, Motivación frente al aprendizaje, Autoestima y Habilidades interpersonales. Estos constructos o índices de segundo orden se midieron por medio de 30 ítems o conductas concretas, puntuadas por los estudiantes con una escala de frecuencia de 1 a 5, que va desde el ‘casi nunca’ al ‘casi siempre’.

Seguidamente, se dio paso a un estudio transversal y correlacional, donde se aplicó el test a una muestra compuesta por 2705 estudiantes de 3° y 4° año medio (11° y 12° año de educación formal) de establecimientos educacionales pertenecientes a la red PACE UCSC, lo que corresponde a un 66% del universo de estudiantes atendidos por el programa (N° total: 4082). El criterio de aplicación del instrumento fue únicamente el pertenecer al programa, resultando la muestra en un porcentaje menor al total de la población, debido a motivos emergentes tales como ausencia del estudiante o suspensión de actividades por parte del curso en el día de la aplicación.

Los datos fueron digitados por profesionales del programa, verificados a través de revisión aleatoria de digitaciones, y finalmente, para el análisis estadístico se llevaron a cabo cálculos de fiabilidad para ver la consistencia interna, y análisis factorial exploratorio para determinar la validez de constructo. Todo lo cual se estimó a través del Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (IBM SPSS Statistics Base, 24,0).

4. Resultados: Las propiedades psicométricas

En el presente estudio se buscaron y analizaron dos criterios de calidad psicométrica: la validez de contenido y de constructo. Cabe señalar que todos los análisis correspondientes a la estadística inferencial se realizaron con un nivel de confianza del 95%.

La validez de contenido o “grado en que la prueba representa el universo de contenidos que pretende medir” (Vieytes, 2004, p. 448), fue buscada a través del juicio de expertos. Para establecer la consistencia entre los juicios emitidos por los jueces, se realizó un análisis del coeficiente Alfa de Krippendorff, encontrando un valor de $\alpha=.0323$, lo que indica una alta discrepancia en las evaluaciones de los jueces acerca del contenido de los reactivos de la escala. Adicionalmente, se realizó un análisis de concordancia de los juicios emitidos por los expertos, utilizando el estadístico W de Kendall para cada tipo de juicio, encontrando que existe concordancia en los juicios emitidos sobre la coherencia de los ítems con la dimensión que miden ($p=.000$ $W=.329$), la claridad de la redacción ($p=.000$ $W=.123$) y la relevancia para el constructo ($p=.000$ $W=.253$); siendo en todos los casos una concordancia baja ($W<.4$). Esta debilidad en la concordancia se atribuye a una pobre explicación de la pauta de evaluación al momento de la entrevista con jueces, quienes, producto de ello, se centraron más fuertemente en el diálogo y sugerencias de mejora, que en la puntuación de los criterios.

Para evaluar la validez de constructo, que indica si una prueba mida efectivamente lo que teóricamente dice medir, se realizó un análisis factorial exploratorio a través del procedimiento de extracción de componentes principales con rotación VARIMAX. En primer lugar, se estableció que los datos obtenidos permitían realizar análisis factorial (prueba de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin=.918; prueba de esfericidad de Barlett $\chi^2=17699.526$, $p=.000$). Luego, el análisis factorial permitió revelar la presencia de 7 factores que explican el 51% de la varianza total, sin embargo, se decidió tomar sólo 6 factores, debido a que el último estuvo compuesto por un solo ítem, quedando el 47% de la varianza total explicada sin este factor. Luego de la rotación VARIMAX, se definieron las 6 dimensiones, cuyos ítems fueron seleccionados en base al criterio de tener una r de Pearson $>.30$.

La agrupación de ítems en dimensiones difiere de la propuesta teórica inicial, en la redistribución de algunos ítems en nuevas variables, tal como se aprecia en la Tabla 1, que fueron renombradas a partir del análisis teórico de los factores resultantes, sin resultar significativamente alejadas de lo propuesto inicialmente, sino incluso más pertinentes. Las dimensiones resultantes se definen operacionalmente en la Tabla 2.

Tabla 3. Análisis factorial por componentes principales y rotación VARIMAX

	Ítems por factor extraído	Carga factorial
	<i>Madurez vocacional</i>	
12	Busco información acerca de las distintas profesiones que...	,752
9	Imagino cómo sería trabajar en las distintas profesiones...	,712
10	Busco conocer a personas que trabajan en las profesiones...	,656
11	Averiguo acerca del proceso de admisión a...	,651
8	Exploro cuáles son las habilidades y...	,649
7	Reflexiono sobre cuáles son mis intereses o...	,615
13	Pienso que para decidir qué profesión escoger debo...	,456
	<i>Habilidades socioemocionales</i>	
26	Reconozco cuando cometo un error y...	,697
27	Escucho atentamente a otros cuando...	,658
17	Cuando otros me critican, contesto...	,650
25	Sé cómo expresarme respetuosamente...	,602
23	Me interesa aprender cosas que me...	,452
19	Cuando tengo una dificultad pienso en...	,390
3	Cuando estudio voy relacionando los contenidos...	,390
	<i>Habilidades comunicativas</i>	
30	Siento que puedo dirigirme ante un grupo...	,704
29	Cuando hablo a otras personas, muevo...	,684
28	Miro a los ojos cuando le hablo...	,494
	<i>Autocontrol del aprendizaje</i>	
2	Dejo mis tareas escolares para...	,706

5	Cuando estudio me hago un horario...	,653
1	Anoto mis tareas escolares...	,634
6	Cuando estudio le pido a alguien que...	,411
21	Trabajo en actividades de las que pueda...	,316
	Manejo de la frustración	
18	Cuando no me resulta algo, abandono...	,685
20	Me cuesta terminar las cosas cuando no...	,486
16	Cuando no me resulta algo, lo vuelvo...	,451
24	Me gusta asumir el desafío de...	,390
	Motivación hacia el aprendizaje	
14	Considero que el principal motivo...	,767
22	Sólo participo en actividades escolares cuando...	,639
4	Cuando la materia para una prueba es difícil...	,491

Tabla 4. Definición operacional de las dimensiones resultantes del análisis factorial

Dimensión	Conductas/aspectos asociadas a la dimensión
Madurez vocacional Grado o nivel de consistencia con el cual la persona asumió un proyecto de vida conectado a la toma de decisiones (Super, 1953).	<ul style="list-style-type: none"> Recolecta de información acerca de sí mismo (aptitudes, intereses, valores). Explora-desempeña distintos roles (personales, familiares, sociales, profesionales). Busca de información (del ámbito laboral, perfil requerido, campo ocupacional, distintas alternativas). Toma decisiones (conjugando la información interna y externa, además de conveniencia). Calcula consecuencias posibles (de la decisión tomada).
Habilidades socioemocionales Un conjunto de hábitos que promueven relaciones interpersonales sanas, fomentando bienestar y logro de los objetivos (Fragoso, 2015).	<ul style="list-style-type: none"> Sabe realizar adecuadamente peticiones, preguntas, refuerzos, con humor, claridad, atención, escucha, fluidez, cordialidad. Sabe utilizar adecuadamente la mirada, sonrisas, gestos, postura. Sabe controlar adecuadamente sus afectos, en el plano intra e interpersonal.
Habilidades comunicativas Destrezas específicas de intercambio de información en el plano interpersonal.	<ul style="list-style-type: none"> Domina la comunicación verbal y no verbal cuando tiene que dirigirse a otras personas.
Autocontrol del aprendizaje Proceso en el cual estudiantes activan y conservan comportamientos, aprendizajes y afectos que se encuentren dirigidos a la consecución de metas (Monroy, 2013; Rosário, Pereira, Högemann, Nunes, Figueiredo, Núñez, Fuentes y Gaeta, 2014).	<ul style="list-style-type: none"> Planifica actividades y objetivos de estudio. Activa-ejecuta comportamientos y tiempos de estudio. Monitorea-controla sus aprendizajes. Evalúa si está alcanzando los objetivos planteados.
Manejo de la frustración Capacidad para resistir a sucesos adversos y situaciones estresantes, así como la capacidad para resistir o demorar un impulso (Hidalgo y Soclle, 2011).	<ul style="list-style-type: none"> Tiene consciencia y manejo de emociones (ante contratiempos, críticas y/o resultados negativos). Controla su conducta-impulsos (ante contratiempos, críticas y/o resultados negativos). Tiene flexibilidad-manejo del cambio (solución al problema o frustración).

<p>Motivación hacia el aprendizaje Aquello que impulsa a un individuo a realizar y mantener acciones de aprendizaje. Puede ser intrínseca, cuando es movilizadora por un sentido personal o de realización; y extrínseca, cuando se encuentra mediada por un estímulo o recompensa externa (Castejón, Gilar, Miñano y Veas, 2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Se preocupa sólo por el rendimiento (extrínseca). – Subvalora el contenido aprendido per se (interés, importancia, utilidad).
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Por otra parte, la confiabilidad o capacidad de un instrumento de generar constantemente los mismos resultados al aplicarlo a una misma muestra (Vieytes, 2004), se calculó a través del Alfa de Cronbach de la escala total, que dio como resultado $\alpha=.862$, lo que indica que el instrumento tiene una confiabilidad o consistencia interna adecuada. Asimismo, al observar el detalle de las correlaciones de los reactivos de la encuesta, se encuentran 2 ítems con coeficiente negativo, por lo que son eliminados de la escala, uno de los cuales ya había sido desestimado al resultar ser el único componente de la séptima dimensión en el análisis factorial. Con la eliminación de estos ítems, la consistencia interna aumentó a $\alpha=.879$.

Al analizar la consistencia por cada dimensión ya renombrada, se observa que las dimensiones de Madurez vocacional ($\alpha=.811$), Habilidades socioemocionales ($\alpha=.759$) y Autocontrol del aprendizaje ($\alpha=.643$), resultaron con valores Alfa adecuados o aceptables, y por otra parte, las dimensiones de Manejo de la frustración ($\alpha=.553$), Habilidades comunicativas ($\alpha=.550$), y Motivación hacia el aprendizaje ($\alpha=.495$); arrojan cifras que indican la pertinencia de perfeccionar los constructos, lo cual, en línea con lo señalado por expertos, se vincularía a la necesidad de incluir mayor cantidad de ítems y evaluar la reducción de dimensiones.

De esta manera, si bien el instrumento es perfectible y se encuentra en proceso de revisión para tal fin; es posible aquí deducir y confirmar que la estructura de los datos es multidimensional, lo que es coherente con la naturaleza del fenómeno indagado: habilidades psicosociales. De igual forma, de acuerdo con las cifras expuestas en el presente trabajo, se trata de un instrumento confiable y válido psicométricamente en el contexto de trabajo del PACE UCSC.

5. Contribuciones para el tema

El Test de Habilidades Psicosociales construido por el PACE UCSC funciona en forma confiable y válida para evaluar este tipo de habilidades en los establecimientos educacionales de la Región del Biobío con los que trabaja este programa; tal como quedó demostrado por el coeficiente de fiabilidad (.879). Lo que significa que los reactivos utilizados en la prueba, realmente se relacionan con el mismo fenómeno. Al interior del instrumento, las dimensiones funcionaron medianamente bien en la muestra estudiada, ya que se encontraron coeficientes de fiabilidad buenos y aceptables en 3 de las 6 escalas (de .64 a .81). Sin embargo, también hubo coeficientes bajos en las otras 3 dimensiones (.49 a .55), lo que desafía a mejorar la escala para alcanzar fiabilidad buena en todas sus dimensiones.

La construcción y validación de este instrumento, se configura como un elemento fundamental para el diseño de actividades del Programa PACE UCSC, puesto que, a partir de los resultados obtenidos en la aplicación de este test, se identifican y evalúan las

habilidades que resulta necesario fortalecer en los y las estudiantes. Por ello, se espera que la exposición de este trabajo funcione como un aporte en el campo de estudio de habilidades psicosociales, y por extensión, en el trabajo en torno al fortalecimiento de estas, que, dada la diversidad de actores y acciones existentes en el campo de la educación, se ve ampliamente aventajado al contar con instrumentos de calidad que sean de rápida y fácil aplicación.

Por otra parte, dado que no fue posible calcular la validez de criterio del instrumento, por la ausencia de elementos externos de comparación; se incrementa la necesidad de continuar el perfeccionamiento del test, tarea pendiente en el proceso constante de toda validación de instrumentos.

6. Referencias

Barojas, J. y Martínez, M. (2013). Desarrollo de la resiliencia educativa en alumnos de primer ingreso. III Congreso CLABES, recuperado de <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/929/2031>

Canales, M. (2006). Metodologías de investigación social. Santiago de Chile: Lom Ediciones.

Castejón, J., Gilar, R., Miñano, P. y Veas, A. (2016). Identificación y establecimiento de las características motivacionales y actitudinales de los estudiantes con rendimiento académico menor de lo esperado según su capacidad (underachievement). *European Journal of Education and Psychology*, 9, 63-71.

Dirección de Gestión Estratégica (2017) Plan de Desarrollo Estratégico Institucional, 2017-2021. Universidad Católica de la Santísima Concepción. Documento de uso interno.

Fragoso, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 16 (6), 110-125.

Hidalgo, N. y Soclle, F. (2011). Escala de Tolerancia a la Frustración. Lima: Universidad Peruana Unión.

Matus, O., Landa, V. y Kuhne, W. (2015). Fracaso académico en estudiantes de ingeniería desde la mirada del desarrollo personal: estudio longitudinal. V Congreso CLABES, recuperado de <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1126/1148>

Ministerio de Educación (2018). Orientaciones Técnicas Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior. Documento de uso interno.

Monroy, C. (2013). Aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de educación media superior. *Revista electrónica en ciencias sociales y humanidades apoyadas por tecnologías*, 2 (2), 7-29

Pérez, M., Cobo, R., Matos, L., Hernández, H., Del Valle, M., Díaz, A. (2017). Variables cognitivo-motivacionales como predictoras del ajuste a la vida universitaria y de la intención

de abandonar estudios en estudiantes de primer año. VII Congreso CLABES, recuperado de <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1663/2399>

Pozos, B., Preciado, M., Acosta, M., Aguilera, M. y Delgado, D. (2014). Academic stress as a predictor of chronic stress in university students. *Psicología Educativa*, 20, 47-52.

Rosário, P., Pereira, A., Högemann, J., Nunes, A., Figueiredo, M., Núñez, J., Fuentes S. y Gaeta, M. (2014). Autorregulación del aprendizaje: una revisión sistemática en revistas de la base Scielo. *Universitas Psychologica*, 13(2) 781-798.

Sánchez, D., León, S. y Barragán, C. (2015). Correlación de inteligencia emocional con bienestar psicológico y rendimiento académico en alumnos de licenciatura. *Investigación en Educación Médica*, 4(15), 126-132.

Super, D. (1953). Psicología de la vida profesional. Madrid: Ediciones Rialf.

Troncoso, J., Rojas, A. y Gajardo, J. (2016). Inteligencia emocional como potencial predictor del rendimiento académico en la educación superior. VI Congreso CLABES, recuperado de <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1352/1851>

Vieytes, R. (2004) Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad. Buenos Aires: Editorial de Las Ciencias.